

Proponente: Ana Maria Klein

Área da Psicologia: Psicologia Escolar e da Educação

## **O AMBIENTE ESCOLAR E AS MÚLTIPLAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS EM SEU INTERIOR**

Justificativa: Uma escola é muito mais do que salas de aula, livros e quadros-negros. Embora o ambiente físico faça parte, esta instituição se caracteriza pela sua forma de existir e pelo fluxo de interações entre as pessoas que dela participam. A noção de escola emerge das pessoas que interagem entre si e das relações que estabelecem com o conhecimento veiculado. Trata-se de uma instituição onde se encontram diferentes atores, em diferentes situações e que desenvolvem ações distintas. As múltiplas relações que se estabelecem na escola e as experiências vivenciadas pelos sujeitos integram o conceito de ambiente escolar aqui adotado.

O ambiente escolar envolve o ser humano e as ações pedagógicas que possibilitam aos sujeitos estar em condições de refletir sobre sua própria ação e sobre as ações de outras pessoas em relação com o ambiente. Compreendido nesta acepção o ambiente transcende o reducionismo que o vincula apenas ao espaço físico, tornando-se poroso às relações humanas e conseqüentemente à dimensão ética e moral que orienta tais relações. Nesta perspectiva o ambiente escolar é um espaço de desenvolvimento e formação moral.

A escola é um lugar potencialmente favorável para que seus sujeitos: expressem-se sob diferentes formas e em diferentes contextos; vivenciem experiências que auxiliem na identificação de projetos ou objetivos de vida; sintam-se aceitos como são; aprendam a autorregular seus comportamentos de forma autônoma; possam construir valores e serem capazes de conviver em uma sociedade multicultural e complexa como a nossa.

Estar na escola implica em aprender a agir e conviver com o outro e com toda a diversidade humana que a instituição abriga. Por meio da relação com o meio e com o outro é que os valores, com significado social, passam a compor o universo axiológico de cada pessoa e o sentido que adquirem, para cada indivíduo, depende da qualidade da interação estabelecida.

Considerando que uma das funções da escola é a formação para a cidadania e esta por sua vez implica na construção de valores democráticos, como respeito, igualdade, justiça, não podemos prescindir da reflexão sobre a importância que as relações estabelecidas no ambiente escolar podem ter na formação moral dos indivíduos.

Esta proposta apresenta o resultado de três pesquisas que tratam de diferentes relações estabelecidas no ambiente escolar: relação professor-aluno, relação dos estudantes com os conhecimentos e experiências proporcionados pela escola; relação de estudantes e docentes com as diferenças individuais.

Iniciando pela Educação Infantil, discutir-se-á a gênese dos sentimentos, em especial do sentimento de respeito entre crianças e docentes. Investigou-se a compreensão das crianças de educação infantil no que se refere às regras e limites que regulam a vida em comum, tendo como foco a relação professor-aluno.

O segundo trabalho aborda os significados que os estudantes de ensino-médio atribuem às experiências que vivenciam na escola quando têm em mente seus projetos de vida. Trata-se da relação entre os conhecimentos adquiridos na escola e os objetivos de vida dos jovens em questão.

O terceiro trabalho apresenta um estudo desenvolvido com estudantes e docentes sobre a forma como estes se relacionam com a diversidade de gênero e sexual.

Isto posto, acredita-se que a percepção da multiplicidade de relações estabelecidas na escola e suas implicações éticas e morais pode contribuir para a discussão sobre a importância da instituição em relação à formação dos indivíduos, notadamente no que tange aos valores e à cidadania.

Coordenador: Ana Maria Klein

**PROJETOS DE VIDA E EXPERIÊNCIAS ESCOLARES: A RELAÇÃO ENTRE O VIVENCIADO E OS PLANOS FUTUROS.** Ana Maria Klein (Universidade do Estado de São Paulo / Universidade de São Paulo).

O presente trabalho é parte da tese de doutoramento Projetos de vida escola: a percepção de estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida defendida em abril de 2011 na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). A pesquisa investigou a percepção dos(as) estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição que as experiências escolares podem trazer aos seus projetos de vida. Tomamos por referência o conceito de projetos vitais formulado por Damon, adotando a perspectiva da psicologia positiva (Seligman & Csikszentmihalyi). A identificação e consecução de projetos vitais pressupõem experiências significativas capazes de suscitar, nos indivíduos, a valorização de seus potenciais e, ao mesmo tempo, contribuir para a construção de valores socialmente desejáveis. Por ter um caráter eminentemente formativo e pela sua extensão social, a escola apresenta-se como uma das instituições potencialmente favoráveis ao desenvolvimento de projetos desta natureza. A escola é uma instituição que pode favorecer este processo por ser portadora e difusora de valores morais, pela possibilidade de apresentar exemplos de projetos e por permitir que estudantes desenvolvam aptidões diversas. A escola, também, promove o encontro da diversidade de modos de vida, culturas e valores, contribuindo para concepções mais amplas e complexas da realidade, o que pode resultar na sensibilidade individual para perceber e envolver-se com problemas ou causas que, muitas vezes, só se tornam visíveis por meio da problematização e discussão. Pelo exposto, a escola integra o universo de possibilidades vitais dos indivíduos e, portanto, pode ser um local que propicia a identificação de projetos de vida, quer seja pela extensão dessa instituição na vida das crianças e dos(as) jovens – ao menos doze anos são passados na escola – quer seja pela gama de experiências que ela proporciona. O conceito de experiências escolares tem por base o trabalho de Dewey. A experiência educativa localiza-se no plano da reflexão. Através do pensamento, ela possibilita a percepção das relações entre fatos/elementos/acontecimentos e também permite relações de continuidade (olhar para o antes e o depois do processo). O resultado deste tipo de experiência é o conhecimento, seja na sua aquisição ou na sua extensão. A experiência, portanto, pode ser considerada como a essência da educação, na medida em que alarga conhecimentos, enriquece e traz significado à vida do ser humano. Dewey utiliza a idéia de experiência para definir a educação, nas palavras do autor: “processo de reconstrução e organização da experiência, pelo qual percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras”. O sentido atribuído à escolarização, geralmente, remete os sujeitos ao futuro. Neste estudo privilegiamos o

tempo presente, pois projetos se desenvolvem no presente, mas têm sempre uma orientação para o futuro, sem esta perspectiva não se projeta. O conceito de experiência que estendemos à instituição escolar articula os tempos passado e futuro no significado construído no presente. O nosso objeto de estudo reside na discussão sobre o sentido das experiências escolares. Interessam-nos os sujeitos que encontram relação entre as experiências escolares e seus projetos de vida. Optamos por uma abordagem positiva do tema, ou seja, detemo-nos nos elementos que contribuem para o desenvolvimento de projetos de vida. A abordagem da psicologia positiva nos ajudou a olhar para a escola, buscando elementos que pudessem contribuir para a compreensão do valor que essa instituição tem a partir da percepção dos(as) estudantes. O plano de investigação apresenta os dados de uma pesquisa realizada com 305 estudantes do primeiro e segundo anos do Ensino Médio oriundos das redes pública e particular da cidade de São Paulo. A pesquisa, ao buscar a percepção dos sujeitos, adota uma abordagem qualitativa do problema, mas faz uso, também, de procedimentos quantitativos para alcançar seus objetivos.. Para tanto, foi utilizado um instrumento com questões fechadas em uma escala do tipo Likert e questões abertas destinadas à identificação da contribuição da escola aos projetos de vida sob a ótica dos sujeitos envolvidos. A análise dos dados indica que a escola é percebida positivamente, 81% dos(as) participantes consideram que ela contribui para seus projetos de vida, principalmente por meio das disciplinas curriculares que têm seu significado associado ao futuro, à formação para o trabalho e ao vestibular por razões instrumentais que visam a satisfação de necessidades imediatas como moradia e subsistência e a projeção futura relacionada à continuidade dos estudos. Compreender e poder discutir temas contemporâneos, saber se expressar, falar em público, dominar uma língua estrangeira, superar a timidez são conhecimentos e habilidades valorizadas pelos(as) estudantes em face aos seus projetos de vida. O lugar ocupado pelos(as) estudantes na escola continua sendo, prioritariamente, a sala de aula. As disciplinas curriculares são identificadas como importantes aos projetos de vida pela grande maioria dos(as) participantes. As experiências vivenciadas em sala de aula (desenvolvimento de conteúdos curriculares, seminários e debates) são as mais mencionadas pelos(as) estudantes como sendo significativas aos seus projetos de vida. Se, por um lado, a valorização das disciplinas curriculares e das atividades em sala de aula nos permite afirmar que a despeito de todas as críticas feitas à falta de relação entre o que é ensinado na escola e a vida cotidiana, os(as) estudantes conseguem encontrar sentido naquilo que aprendem. Por outro lado, não podemos deixar de reconhecer que as atividades que favorecem o protagonismo dos(as) estudantes são importantes para uma educação que almeja a autonomia, o desenvolvimento da responsabilidade e o comprometimento frente a assuntos que envolvem interesses coletivos. Experiências dessa natureza ainda não podem ser consideradas como parte constituinte do espaço ocupado pelos discentes, na escola. Ainda que entre os(as) participantes predominem os objetivos e os projetos de vida auto-centrados e que os sentidos atribuídos às experiências escolares estejam mais relacionados ao próprio indivíduo, onde o outro não é considerado, há elementos que apontam caminhos para o fomento da articulação entre projetos de vida e interesses coletivos. Os sentidos atribuídos aos projetos temáticos e sociais e à representação estudantil, situações destacadas pelos(as) participantes como significativas para seus projetos de vida, revelam que tais experiências são um caminho para a fusão entre projetos individuais e interesses coletivos. Os(as) estudantes entendem que a participação em projetos e a representação estudantil são importantes para seus projetos de vida na medida em que possibilitam a compreensão e a ação frente

à sociedade. Os projetos temáticos e/ou sociais mencionados pelos(as) participantes, na maioria das vezes, desenvolvem-se mediante a adoção de temáticas contemporâneas como: meio ambiente, diversidade cultural e ações solidárias. Os sentidos atribuídos pelos(as) estudantes aos projetos temáticos e/ou sociais indicam o compromisso e a responsabilidade sociais que essas experiências ensejam, além de revelarem o seu potencial, no que tange à formação em valores, viabilizando a fusão entre projetos individuais e interesses coletivos.

**Palavras-chave:** experiências escolares significativas, projetos de vida, projetos vitais, adolescência e juventude, valores.

2º Apresentador: Raul Aragão Martins

**A RAIVA NO DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE RESPEITO EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Raul Aragão Martins (IBILCE/UNESP) e Ana Carla Cividanes Furlan Scarin (FACERES).

Observamos na contemporaneidade uma dificuldade acentuada no referente a lidar com as pessoas de modo respeitoso. Temos assistido a cenas de desrespeito em escolas, hospitais, nas ruas, nos transportes coletivos, e essas cenas variam enquanto conteúdo, mas na forma não deixam dúvidas: na sociedade que vivemos, respeitar tornou-se algo secundário. Experimentar ilusões parece ter assumido o formato do que realmente importa ao considerarmos o conviver social, o que corresponde à ênfase ao que seria o oposto da busca pela experiência de reconhecimento do outro em nossas vidas e, assim, a possibilidade da vigência da alteridade. Assim, o presente trabalho objetivou averiguar como acontece a constituição e exercício do respeito por aqueles que estão no início da vida e, portanto, estariam vivenciando os meandros deste processo, ou seja: as crianças. Com base em um trabalho anterior, onde averiguou-se se o respeito nasceria e se estabeleceria tendo como esteio a vigência dos sentimentos de amor e medo, segundo premissa de Bovet citada por Piaget em *O juízo moral na criança* (1994), e obteve-se enquanto resultado a constatação que sim, esta condição existe e contempla a constituição do mesmo, nos foi acrescida esta constatação de um dado complementar: há inerente ao processo de constituição do respeito a vigência e atuação também da raiva, bastante presente diante da perspectiva de atuação respeitosa da parte da criança pelo adulto, seu semelhante e fonte da determinação de tal exigência. Prosseguimos então a leitura das condições em que o respeito se constitui e pode atuar considerando os dados que nos levaram a fazer o apontamento. E encontramos em Piaget mais dados significativos enquanto esclarecedores das condições de formação e estabelecimento da subjetividade infantil ligados ao desenvolvimento moral, em especial em sua discussão acerca da experiência da regularidade na ação, vivida pela criança durante o Período Sensorio-Motor, e a noção da constituição da estabilidade perceptual, vigente no Período Pré-Operacional, por ocasião do desenvolvimento da capacidade da Função Simbólica, e a sua contrapartida: a também vigência do egocentrismo. Pudemos refletir em torno desta condição elucidando o teor destas relações com o reconhecimento da vigência também da heteronomia moral, a qual se estabelece e existe porque fomentada pelo egocentrismo. A heteronomia, tecida por esta condição, assegura-se na impossibilidade da criança de viver o todo, havendo um predomínio funcional da coação como âmbito de relacionamento. A coação, funcionalmente, chega através da atuação de alguém que representa o sagrado, a lei máxima e irrefutável. Ao heterônimo



nada resta senão acatar a coação, sorvendo dessa o que lhe chega e faz sentido nas ações de quem coage: o fascínio pela magia da autoridade. Pelo saber fazer. A heteronomia inscreve a força do domínio do pensamento e da vontade de quem exercita a coação, bem como abre precedente para que a criança (ou o adulto) possa pensar e querer por si mesmo à medida em que vive a ambiguidade presente necessariamente nestas relações de domínio. Possa, portanto, separar-se do outro pela raiva instaurada, pela ambiguidade presente, pela ambivalência resultante. No tocante à moral, a descontinuidade trazida pela vigência da díade ambiguidade-ambivalência provoca sucessivos recortes na estabilidade perceptual afetiva em constituição, o que obriga a uma releitura permanentemente impossibilitada pelo próprio raciocínio fragmentado. Podemos observar o quanto a heteronomia moral atrelada ao egocentrismo cognitivo sustentam relações onde impera a vigência da ilusão, se fazendo necessário lidar educacionalmente com o que mantém esse contexto a fim de viabilizar o desenvolvimento da moral humana. A experiência da raiva aliada ao tratamento dado à mesma é determinante neste sentido. Enquanto metodologia nos utilizamos da entrevista clínica piagetiana. Tivemos, enquanto participantes, 20 crianças, alunas de uma escola Municipal de São José do Rio Preto – SP. Estas crianças foram acompanhadas durante os anos completos a partir de seu ingresso no Jardim I, ou seja, o ano letivo de 2004, até a finalização do Pré, em 2006, através de observação em sala de aula e entrevistas clínicas. Durante o ano de 2004 estando, então, as crianças no Jardim I, o acompanhamento foi realizado na forma de observação, também a fim de habituar as crianças à presença de alguém não pertinente ao grupo de professoras, colegas e funcionários. No ano de 2005, as entrevistas clínicas tiveram início. Foram concretizadas em dois momentos: uma primeira etapa em maio e a outra em novembro. O terceiro momento foi concretizado em 2006, no mês de maio, ou seja, entre as etapas das entrevistas houve um intervalo de seis meses. O foco das entrevistas consistiu na relação entre a criança e sua professora, sendo a última o alvo dos questionamentos. As entrevistas constaram da apresentação de uma história ilustrada por animais envolvendo ordens e obediência, seguida por perguntas formalizadas em um questionário, o qual foi utilizado nos três momentos da coleta de dados. No tocante aos resultados, obtivemos que as crianças compreendem: que devem obedecer ao adulto; ordens quando são dadas, e mesmo a temporalidade envolvida quando da necessidade da permanência da mesma; e vivem dificuldades quando questionadas sobre sentimentos vigentes quando da ordem de um adulto. Além disso, as crianças: gostam de suas professoras; têm reações físicas intensas quando se sentem agredidas por suas professoras; acham a professora brava; dizem não sentir medo nem raiva da professora. As respostas, quando da inserção da análise de sentimentos às perguntas, giraram em torno do “não sei” notoriamente. A dificuldade de identificação do sentimento vigente no momento em que uma situação de conflito ocorre atrelada às queixas de caráter físico quando da submissão inegável da criança diante não de uma ordem, mas de uma reprimenda, a qual gera ansiedade, apontam para a necessidade de encampar a raiva despertada no processo de constituição do respeito pela criança de 04 a 06 anos de idade. Faz parte do respeitar não negar que a criança não gosta de certas ordens, e poder lidar com isso com equilíbrio. A capitulação infantil em relação à construção de um mundo de ilusões pode também depender dessa compreensão.

**Palavras-chave:** desenvolvimento moral, respeito, raiva, relação professor-aluno, heteronomia

3º Apresentador: Leonardo Lemos de Souza

**DIVERSIDADES, JUVENTUDE E ESCOLA: UMA PROPOSTA DE INVESTIGAÇÃO BASEADA NA PESQUISA-INTERVENÇÃO.** Leonardo Lemos de Souza (UFMT – Financiamento Fapemat).

Um dos debates atuais sobre a educação brasileira traz a temática da diversidade sexual e de gênero na pauta da formação de professores e na produção de relações democráticas na escola e na universidade. Os recentes dados apresentados pela Fundação Perseu Abramo e Fundação Rosa Luxemburg em pesquisa colaborativa sobre homofobia e diversidade sexual no Brasil (2009) indicam ainda um alto índice de intolerância à população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros). Em outra pesquisa a UNESCO retrata a violência e o preconceito na escola entre jovens, apontando para uma realidade de discriminação e violência acerca da diversidade sexual e de gênero nas relações entre alunos e entre professores e alunos. A presente pesquisa, desse modo, é fundamentada na proposta de pesquisa-intervenção tem sua formação em dois eixos: a) enquanto extensão: propõe a construção de espaços articuladores do debate sobre o cotidiano e as diversidade sexuais e de gêneros nas instituições educativas para jovens e adolescentes, redimensionando os propósitos da educação escolar e universitária. Desse modo, serão propostos espaços coletivos (grupos) de escuta e de negociação de significados produzidos pelos jovens, adolescentes e dirigentes educacionais (professores, coordenadores etc.); b) enquanto pesquisa: produzir conhecimentos sobre as representações de jovens de instituições educativas sobre a diversidade e as diferenças de gênero e sexual em suas narrativas sobre si/identidade, os outros/alteridade e o mundo; contribuir para a produção de pesquisas na perspectiva do construtivismo sociocultural no campo de estudos da moralidade humana. O trabalho se insere no modelo de trabalho de pesquisa-intervenção. Segundo Castro dentre as possibilidades de investigação com crianças e jovens, podemos destacar aquelas que: a) naturalizam a desigualdade na pesquisa; b) problematizam essa desigualdade. A pesquisa-intervenção deve ter com base as concepções que temos desses sujeitos. O dispositivo oficina sobre diversidade de gênero e sexual foi proposto para a produção de um espaço dialógico, no qual os discursos circulem e seja objeto de negociação de significados e sentidos sobre as diferenças de gênero e sexuais. Foram realizados registros escritos sobre as oficinas e depois discutidos coletivamente com o grupo de pesquisa envolvido (alunos e alunas da graduação do Curso de Psicologia). Os grupos das oficinas tiveram três tipos de composições: a) grupos de jovens e adolescentes de ambos os sexos (10 grupos com 10 participantes); b) grupos de professores/educadores (5 grupos com 10 participantes); c) grupos com jovens, adolescentes e educadores (5 grupos com 10 participantes jovens e 5 educadores). Paralelamente a essas atividades, foram realizados debates públicos, abertos à comunidade, no ambiente universitário, dirigidos por docentes especialistas em cada um dos eixos temáticos, nos quais o diálogo entre a sociedade civil, escolas e a universidades seja possível. Após o registro e transcrição das informações coletadas em todos os espaços de problematização produzidos (oficinas e debates públicos) a análise das informações buscou identificar: os modelos organizadores construídos por educandos e educadores sobre a diversidade sexual e de gênero no cotidiano das instituições educativas; os valores (morais ou não) nos modelos organizadores de educadores e educandos sobre o tema diversidade sexual e de gênero; propostas de educadores e educandos, para a mudança da realidade de invisibilidade e exclusão vivida por jovens e adolescentes gays, lésbicas e travestis/transsexuais/transgêneros na

escola e na universidade. Como resultados das atividades desenvolvidas podemos destacar que um elemento organizador das representações sobre diversidade sexual e gênero entre os jovens destaca o estranhamento e a dificuldade de entendimento. Nas relações em sala de aula, os alunos relatam terem colegas com orientação sexual que escapa à heteronormatividade, e isso parece ser aceito. No entanto, estão presentes as ações de bullying entre os pares, além de chacotas e outras formas de exclusão (restrições quanto às relações intragrupais; atividades escolares etc.). Alguns jovens que são declaradamente homossexuais foram entrevistados e relatam a busca para serem aceitos e os conflitos vivenciados, principalmente fora da escola, com as famílias. De alguma maneira, a discriminação no interior da escola parece ser algo visto como comum e aceito, parte da convivência com os outros. Outros dados foram obtidos com os professores nas oficinas desenvolvidas. Tais professores produziram narrativas sobre a diversidade ainda marcada pelas explicações da biológica, se aventurando a considerar as questões das diferenças enquanto direito humano. No entanto, na origem dessas diferenças, a explicação é voltada para a genética e a hereditariedade. Os demais professores, de outras áreas de conhecimento, principalmente das ciências humanas, revelam ter pouca familiaridade com o tema, pois diversas vezes manifestaram dúvidas e estereótipos em relação à homossexualidade e à travestilidade. A diferença que marca as sexualidades e gêneros são colocados à margem, pois a eles são atribuídas uma história familiar e escolar com problemas afetivos e relacionais, que explicam seus desejos e identidades. Assim, o discurso da “cura” está presente implicitamente, pois é revelado causas para os comportamentos manifestos cuja sexualidade é oposta ao esperado numa sociedade patriarcal e heteronormativa. Questionados diante de situações de preconceito e discriminação enfrentados por jovens, os professores revelam a indignação diante do problema do outro. No entanto as estratégias sugeridas como formas de se educar diante do problema, demonstram mais ações de verbalização e esclarecimento dos fatos do que na direção de ações reflexivas e problematizadoras das pessoas envolvidas. O debate entre alunos e professores foi profícuo, no sentido de que posicionamentos (ideológicos, sociais e pedagógicos) foram questionados sobre o tema por ambas as partes. Os diálogos viabilizaram a mudança de posição e de papéis que oportunizaram conflitos entre os significados produzidos pelos participantes, na direção de mudança dos modelos que organizam suas formas de interpretar o mundo e a si mesmos. Nos debates públicos, pudemos levantar os sistemas de representação dos professores e demais participantes sobre o tema. Foi um espaço de trocas entre docentes de diversas instituições de ensino, do ensino superior ao ensino básico, estudantes de graduação e pós-graduação de universidades públicas e particulares, estudantes de escolas públicas. Em suas representações, fica claro a falta de informações e o grande interesse de professores da rede de educação básica de mais esclarecimentos sobre o tema. Muitos mitos e crenças acerca da educação sexual foram debatidos, bem como o cenário das novas configurações familiares que demandam novas ações por parte da escola. O cenário das atividades nesse espaço demonstrou ser um efetivo meio de comunicação e de produção de formação de educadores para/com a comunidade. A comunidade acadêmica também foi beneficiada pela oportunidade de receber convidados/pesquisadores que desenvolvem trabalhos de referência no contexto brasileiro.

**Palavras-chave:** diversidade sexual, gênero, homossexualidade, heteronormatividade, relações interpessoais.